

Grunder, Hans-Ulrich

**Karl-Ernst Jeismann/Peter Lundgreen(Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band III. 1800-1870: Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München: Beck 1987 [...]**

**[Sammelrezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 1, S. 139-144*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Grunder, Hans-Ulrich: Karl-Ernst Jeismann/Peter Lundgreen(Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band III. 1800-1870: Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München: Beck 1987 [...][Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 1, S. 139-144 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-124981

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der  
  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 37 – Heft 1 – Januar 1991

## I. Essay

EGON SCHÜTZ                      Humanismus als „Humanismuskritik“ 1

## II. Thema: Theorie der Erziehung

JÜRGEN OELKERS                      Theorie der Erziehung – Ein vernachlässigtes Thema (Einleitung zum Schwerpunkt) 13

NIKLAS LUHMANN                      Das Kind als Medium der Erziehung 19

WALTER HERZOG                      Die Banalität des Guten. Zur Begründung der moralischen Erziehung 41

JAN MASSCHELEIN                      Die ergebnislose und die funktionslose Erziehung. Gemeinschaft, Öffentlichkeit und Immanenz 65

JAN STEUTEL                      Konzepte und Konzeptionen. Zum Problem einer analytischen Erziehungsphilosophie 81

## III. Diskussion

JOACHIM KAHLERT                      Die mißverstandene Krise. Theoriedefizite in der umweltpädagogischen Kommunikation 97

HARTMUT VON HENTIG                      Gärungsprozesse statt Ablagerungen – oder: Erwartungen an ein Handbuch 123

## IV. Besprechungen

- HANS-ULRICH GRUNDER      JEISMANN, KARL-ERNST/LUNDGREEN, PETER  
(Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsge-  
schichte. Band III. 1800–1870: Von der Neuord-  
nung Deutschlands bis zur Gründung des Deut-  
schen Reiches 139
- HANS-ULRICH GRUNDER      LANGEWIESCHE, DIETER/TENORTH, HEINZ-ELMAR  
(Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsge-  
schichte. Band V. 1918–1945: Die Weimarer Re-  
publik und die nationalsozialistische Dikta-  
tur 139
- ANDREAS FLITNER            WILHELM VON HUMBOLDT: Briefe an Friedrich Au-  
gust Wolf 144
- ANDREAS FLITNER            Italien im Bannkreis Napoleons. Die römischen  
Gesandtschaftsbriefe Wilhelm von Humboldts an  
den Landgraf/Großherzog von Hessen-Darmstadt  
1803–1809 144
- DIETRICH BENNER            PETER EULER: Pädagogik und Universalienstreit.  
Zur Bedeutung von F. I. Niethammers pädagogi-  
scher „Streitschrift“ 146
- HANS GLÖCKEL                ELMAR SCHWINGER: Literarische Erziehung und  
Gymnasium. Zur Entwicklung des bayerischen  
Gymnasiums in der Ära Niethammer/  
Thiersch 150
- HEINZ-ELMAR TENORTH/  
CHRISTIAN LÜDERS            BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung und  
Oral History 154
- HEINZ-ELMAR TENORTH/  
CHRISTIAN LÜDERS            History and Memory – Studies in Representation  
of the Past 154

## V. Dokumentation

- Pädagogische Neuerscheinungen 159

# Contents

## I. Essay

EGON SCHÜTZ                      Humanism as a „Critique of Humanism“    1

## II. Topic: Theory of Education

JÜRGEN OELKERS                Theory of Education    13

NIKLAS LUHMANN                The Child as Medium of Education    19

WALTER HERZOG                The Banality of the Good – Towards a Foundation  
of Moral Education    41

JAN MASSCHELEIN                Education Without Result or Function – Education,  
Community, the Public, and Immanence    65

JAN STEUTEL                      Concepts and Conceptions – The Problem of an  
Analytic Philosophy of Education

## III. Discussion

JOACHIM KAHLERT                A Crisis Misinterpreted – Theoretical Deficits in  
Communicating About Environmental Educa-  
tion    97

HARTMUT VON HENTIG            Fermentation instead of Sedimentation, or: What  
we expect of a manual?    123

IV. Book Reviews                139

V. Documentation                159

## *Ankündigungen*

Unter dem Motto „Perspektiven der Weiterbildung – Zusammenarbeit in West- und Osteuropa“ findet am 14. und 15. März 1991 der 3. Europäische Weiterbildungskongreß im ICC Berlin statt. Veranstalter des Kongresses ist die Senatsverwaltung für Arbeit, Verkehr und Betriebe in Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung, dem Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung und der Europäischen Wirtschaftshochschule. Organisation: NOVUM GmbH, Mommsenstraße 71, 1000 Berlin 12, Tel.: 030/8837024/25, Telefax: 030/8834788.

Vom 19.2. bis 22.2. 1991 findet im Haus Stapelage in Lage-Hörste die 8. Bielefelder Winterakademie statt, die dem Thema „Freizeit bildet – bildet Freizeit?“ gewidmet ist. Die Fachkonferenz wird veranstaltet vom Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e. V., Bielefeld – in Kooperation mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft und der Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, AG 10: Freizeitpädagogik und Kulturarbeit. Weitere Informationen: IFKA e.V., Postfach 6224, 4800 Bielefeld 1, Tel.: 0521/1063315.

Die Deutsche Sportjugend, Referat Allgemeine Jugendarbeit führt vom 21.–23. Februar 1991 einen Kongreß zum Thema „Kinder brauchen Bewegung – brauchen Kinder Sport“ durch. Informationen: Deutsche Sportjugend, Referat Allgemeine Jugendarbeit, Otto-Fleck-Schneise 12, 6000 Frankfurt 71, Tel.: 069/6700330.

In Düsseldorf findet vom 25.2.–1.3. 1991 die internationale Bildungsmesse „didacta 91“ statt. Weitere Informationen beim Veranstalter: Deutscher Didacta-Verband e.V., Eppsteiner Straße 36, 6000 Frankfurt/Main 1, Tel.: 069/717106, Telefax: 069/798024.

## *Vorschau auf Heft 2/91*

Themenschwerpunkt: „Schulische Integration“ mit Beiträgen von U. HAEBERLIN, G. G. HILLER, G. LIST u. a.; weitere Beiträge von J. C. WOLF und E. NEUHAUS-SIEMON.

# Zeitschrift für Pädagogik

## Beltz Verlag, Weinheim und Basel

*Anschriften der Redaktion:* Prof. Dr. Jürgen Oelkers (*geschäftsführend*), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/65 8291), Telefax: 0041-31/653773. Prof. Dr. Achim Leschinsky, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33. Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth, Universität Frankfurt, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaften, Feldbergstr. 42, 6000 Frankfurt/M. 11. Prof. Dr. Reinhard Fatke (*Besprechungen*), Université de Fribourg, Lehrstuhl für Sozialarbeit, Rue St. Michel 6, CH-1700 Fribourg (Tel.: 0041-37/21 97 15/16). Heinz Rhyn (Redaktionsassistent), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/658380).

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Redaktion erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich auf S. IX/X in Heft 4/1989 und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 Beiheft) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 98,- + Versandkosten. Inland DM 6,-, europ. Ausland DM 10,80, Preise für außereurop. Ausland und besondere Versendungsformen auf Anfrage. Ermäßigter Preis für Studenten DM 78,- + Versandkosten. Vorzugsangebot zum Kennenlernen DM 25,- (2 Hefte, portofrei). Preis des Einzelheftes DM 24,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Das Vorzugsangebot zum Kennenlernen geht automatisch in ein Jahresabonnement über, wenn nach Erhalt des zweiten Heftes nicht abbestellt wurde. Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach. Anzeigenverwaltung: Brigitte Bell, Julius Beltz GmbH & Co. KG, Postfach 100154, 6940 Weinheim, Tel.: 06201/600780, Telefax 06201/17464. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen und der Verlag entgegen. Abobetreuung Inland/Ausland (außer Schweiz): Beltz Zentralauslieferung, Postfach 100161, 6940 Weinheim, Tel. (06201) 703-227, Telefax (06201) 703-221. Vertrieb Schweiz: BSB Buch-Service Basel, Postfach, CH-4002 Basel, Tel. 061/239470.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsendsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

# Besprechungen

**Karl-Ernst Jeismann/Peter Lundgreen** (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Band III. 1800–1870: Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München: Beck 1987. 443 S., DM 148,-.

**Dieter Langewiesche/Heinz-Elmar Tenorth** (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Band V. 1918–1945: Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. München: Beck 1989. 470 S., DM 158,-.

Nach mehrjähriger Vorbereitung und Planung – die Anfänge datieren vom Ende der 70er Jahre – liegen als erste von insgesamt sechs Bänden die Bände III (1800–1870) und V (1918–1945) des ‚Handbuchs der deutschen Bildungsgeschichte‘ vor. Diese relativ lange Vorlaufphase hatte ihre Gründe: Parallel zur Planung des Handbuchs und zur Konzeption der Teilbände und Beiträge hat sich die bildungshistorische Forschung „auf vielen zentralen Gebieten der Bildungsgeschichte erst zu etablieren“ begonnen, wie HERRMANN als einer der Herausgeber des Gesamtwerks vermerkt (Bd. III, S. V) und dabei auf die Erforschung des Familien-, Kinder- und Jugendlebens, der Kinder- und Jugendliteratur, des Armenwesens u. a. verweist.

Die zeitliche Aufteilung der Teilbände nach Epochen folgt der politischen Geschichte, und das erweist sich bei der Lektüre als Vorteil. Ebenfalls als Leserleichterung mag eine allen Bänden gleiche innere Gliederung gelten: Alltags- und lebensweltlichen Aspekten folgen die institutionen- und mediengeschichtlichen Dimensionen der Sozialisation und Erziehung, der Bildung und Ausbildung, des

Unterrichts und des außerschulischen Lernens. Ohne weiteres zugänglich sind überdies die Bibliographien sowie die Sach-, Namens- und Ortsregister, die einen ‚Seiteneinstieg‘ in systematischer Absicht problemlos ermöglichen.

Das Herausfordernde des Unternehmens liegt allerdings weniger in solchen und ähnlichen Gesichtspunkten, sondern in einer streng durchgehaltenen *inhaltlichen* Akzentuierung, die bis in die einzelnen Beiträge hinein bemerkbar ist: Bildungsgeschichte verquickt sich mit Gesellschaftsgeschichte, verknüpft politische und ökonomische Teilbereiche, ja, sie steht in einem ausgeprägten Wechselverhältnis zur allgemeinen Geschichte. Mit einer Auseinandersetzung mit dem zeitgenössischen Alltag (1800–1870; 1918–1945) einzusetzen, scheint demnach nur konsequent. Dieses Vorgehen belegt nicht nur für historisch arbeitende Erziehungswissenschaftler, wie bestimmend außerpädagogische Abläufe die Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtslandschaft geprägt haben.

In beiden Bänden, in denen Übersichtsartikel mit hinreichender Detailtreue neben tiefer in Spezialfragen eindringenden Texten stehen, bereiten die ‚Einleitungen‘ die folgenden Artikel in kompetent-sachlicher Weise vor: Sie leuchten das Bild der jeweiligen Epoche aus. Alle Autorinnen und Autoren setzen dabei mit einem Blick auf die spezifische Forschungslage in ihrem Bereich ein, diskutieren ihnen wichtig scheinende Akzente ihrer Fragestellung und schließen mit einer zusammenfassenden Sicht.

*Zu Band III:* WERNER K. BLESSING bietet einen Abriß der ‚Lebensformen und Umgangserziehung‘ (s. u.), ULRICH HERRMANN thematisiert ‚Familie, Kindheit, Jugend‘, GEORG JÄGER und HEINZ-ELMAR

TENORTH skizzieren das ‚Pädagogische Denken‘, KARL-ERNST JEISMANN/GERD FRIEDERICH erörtern ‚Schule, Hochschule‘, HEINZ-ELMAR TENORTH setzt sich mit dem Thema ‚Lehrerberuf und Lehrerbildung‘ auseinander, und PETER LUNDGREEN / KLAUS HARNEY / KARLWILHELM STRATMANN betrachten die ‚Berufsbildung‘. Als eher ungewöhnlich in einem pädagogischen Handbuch, jedoch durchaus ins Konzept passend und die Optik nochmals erweiternd, nehmen sich die Beiträge zum ‚landwirtschaftlichen Bildungswesen‘ (MARTIN SCHMIEL) und zu ‚Armenwesen, Wohlfahrtspflege, Sozialarbeit‘ (ANTJE KRAUS) aus. Zum Schluß beschreiben PAUL RÖHRIG/HEINZ STÜBIG die Volksbildung und das Militär als Bildungsfaktor, und WOLFGANG v. UNGERN-STERNBERG schildert in einem bemerkenswerten Aufsatz (s. u.) den Bereich der sekundären Sozialisation.

Zu Band V: HENNING EICHBERG betreibt die lebensweltliche Analyse, indem er die kurzfristigen Umbrüche, den langfristigen Prozeß und den Wandel in der Öffentlichkeit diskutiert. ADELHEID GRÄFIN ZU CASTELL RÜDENHAUSEN und JÜRGEN REULECKE stellen ‚Familie, Kindheit und Jugend‘ dar, und HEINZ-ELMAR TENORTH geht dem pädagogischen Denken zwischen 1918 und 1945 nach. Er gliedert seinen Text in vier Teile: die Erörterung der Gesellschaftskrise, der akademischen Erziehungswissenschaft 1918–1933, der ‚Theorie der Praxis‘ und des nationalsozialistischen Erziehungsdenkens. BERND ZYMEK, HARTMUT TITZE und SEBASTIAN MÜLLER-ROLLI zeichnen die Geschichte der Schulen, der Hochschulen und der Lehrer nach, und GÜNTER PÄTZOLD, MANFRED HORLEBIN, ROLAND TREESE, MARTIN SCHMIEL (s. u.) und GUSTAV GRÜNER schildern die Berufsbildung (handwerkliche, industrielle, schulische Berufserziehung, kaufmännische Berufsbildung, Berufsausbildung im Bergbau, in der Landwirtschaft und in Fachschulen). DETLEV J. K.

PEUKERT (s. u.) widmet sich der Sozialpädagogik, DIETER LANGEWIESCHE setzt sich mit der Erwachsenenbildung, einem bezüglich dieser Epoche oft vergessenen Bereich, auseinander, ERHARD SCHÜTZ und THOMAS WEGMANN erläutern die Entwicklung der Medien (Film/Fernsehen, Rundfunk, Print- und Jugendmedien, Theater), und ALBRECHT LEHMANN schreibt über die Bedeutung des Militärs und der Militanz in der Zwischenkriegszeit (Freikorps, Einwohnerwehren, Wehrverbände, SA und SS, Bündische Jugend und Hitlerjugend). – Im folgenden soll auf die beiden Einleitungen sowie auf je zwei ausgewählte Beiträge beider Bände etwas ausführlicher eingegangen werden:

JEISMANN'S Einleitung ist als Abriss der Bildungsgeschichte zwischen 1800 und 1870 angelegt. Insofern kann sein Beitrag als Problembeschreibung für alle folgenden Aufsätze in Band III gelten. Ähnlich verhält es sich mit dem einführenden Text in Band V, in dem LANGEWIESCHE/TENORTH den Grundzügen der Bildungsgeschichte zwischen 1918 und 1945 nachgehen. JEISMANN wie auch LANGEWIESCHE/TENORTH versagen es sich mit Recht, auf die Details aus den unterschiedlichen bildungshistorischen Bereichen einzugehen, und skizzieren vielmehr die wichtigsten Linien der politischen, pädagogischen und sozialen Diskussionen in den beiden Zeitabschnitten.

JEISMANN befaßt sich, in weitausholender Bewegung, mit der Relevanz von ‚Bildung‘ im 19. Jahrhundert. Laut JEISMANN werden die Elemente philosophischer, ethischer, ästhetischer und politischer Gesamtentwürfe, die geistige Basis institutioneller Erziehung also, bereits im 18. Jahrhundert festgelegt. Damit ist der rechtliche Rahmen für die Entwicklung des staatlichen Schulsystems des 19. Jahrhunderts geschaffen. Die damalige Reformpraxis in der Schule erweist sich überdies als außerordentlich lebendig. Der Satz: „Nichts ist neu – aber alles ist



anders“, bezieht sich jedoch gemäß JEISMANN weniger auf die Erziehungsideen oder Bildungsinstitutionen als auf die grundlegend veränderten Verhältnisse zu Beginn des 19. Jahrhunderts (Industrialisierung, Ausweitung von Handel und Verkehr, Ausbau des ‚Kommunikationsnetzes für Gedanken und Waren‘). Zudem erschüttert die demographische Dynamik die eher statische Bildung, die in „überlieferten Normen und Verhältnissen“ stattfindet (S. 1). Bildung und Amt, Bildung und Besitz werden im ‚bürgerlichen‘ Jahrhundert schließlich zu Kriterien des politischen Anspruchs. Die ‚neue Form‘ der Bildung reicht weit über die Eliten in die Lebenswelt hinaus, in die Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen breiter Bevölkerungsschichten. Bildung wird zur Prämisse wirtschaftlicher und sozialer Verbesserung des Daseins, damit zum Politikum, wenn Bildungsstufen schließlich soziale Gruppen schaffen und Grenzen zwischen ‚Gebildeten‘ und ‚Volk‘ errichten. In vielerlei Hinsicht freilich bleibt die alte Form des Besitzes stärker als die neue der Bildung, schreibt JEISMANN. Trotzdem gerät die ‚moderne Bildungsrevolution‘ zur Voraussetzung für die industriellen und politischen Umwälzungen. In Deutschland im wesentlichen Sache des Staates, zeichnet die Bildungsinnovation verantwortlich für die Entwicklung der dortigen sozialen Strukturen und der politischen Kultur. Zwischen 1800 und 1870 angelegt, zeigen sich laut JEISMANN die mehrdeutigen Ergebnisse jenes Prozesses erst im Wilhelminischen Zeitalter und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts.

Die großen Bildungskonzeptionen des 18. Jahrhunderts übernimmt dann das folgende, indem es sie „eklektisch, selektiv, instrumentell“ (S. 20) verwendet. Dies wiederum sei verständlich, denn was früher als ‚Bildung des einzelnen‘ gedacht wird, muß im 19. Jahrhundert als ‚Bildung für alle‘ organisiert werden. Bildung, nicht länger als Selbstzweck aufgefaßt,

wird dann zum ‚Mittel zum Zweck‘, wenn die Bildungsideen generell in einem öffentlichen, staatlichen Erziehungswesen umgesetzt werden. Am Ende des Zeitraums, den dieser Band umfaßt, steht NIETZSCHES „Kritik an der Bildungssubstanz in Deutschland überhaupt“ (S. 20). Im Dienst sozialer Positionskämpfe war Bildung schließlich instrumentalisiert worden: Am Ende der betrachteten Periode lassen sich ein hochorganisiertes Bildungssystem, ein hoher Grad an Dissens sowie Desorientierung hinsichtlich der Funktion von Bildung für den einzelnen, den Staat und die Gesellschaft ausmachen.

Zwei der folgenden Aufsätze des dritten Bandes, die den im ersten skizzierten ‚Bildungsschub‘ eindrücklich zu illustrieren vermögen, sind WERNER K. BLESSINGS Beitrag zu ‚Lebensformen und Umgangserziehung‘ und WOLFGANG v. UNGERN-STERNBERGS für Erziehungswissenschaftler empfehlenswerter Text zum Thema ‚Medien‘. BLESSING skizziert die alltagsweltlichen Bezüge in der fraglichen Zeitspanne. Im Rahmen des Zeit- und Raumbewußtseins der damals lebenden Menschen diskutiert der Autor die Aspekte ‚sozialer Status‘, ‚Arbeit‘ (als für die Persönlichkeit zentrales Deutungsmuster), ‚Muße‘, ‚Gemeinschaft‘, ‚Weltanschauung‘ sowie die individuellen ‚Nöte und Ängste‘. Wie JEISMANN widmet sich BLESSING dem Wandel, der im 19. Jahrhundert in den Facetten des menschlichen Daseins eintritt. Er zeigt, wie sich in den Lebensformen zwischen 1800 und 1870 drei historische Vorgänge überlappen: frühneuzeitliche Kontinuität, die Entfaltung der von Reformstaat und aufgeklärtem Bürgertum vorangetriebenen Neuerungen sowie erstmals entstehende industriekapitalistische Zustände. In einem mehrstufigen Prozeß, worin die Reformkonzepte des 18. Jahrhunderts vom Aufbruch ins Industriezeitalter abgelöst werden, verändern sich menschliche Perzeptions- und Ak-

tionsweisen infolge Desorientierung, ‚regressiver Verhärtung‘ oder ‚progressiven Umlernens‘. Mit dem Begriff der ‚Modernisierung‘ umschreibt BLESSING jene Abläufe, die Mentalität verweltlichen, politisieren, ökonomisieren und dynamisieren. Eingeleitet bereits zur Jahrhundertmitte, umfaßt ‚Modernisierung‘ allmählich alle Bereiche und gilt dem Autor als ‚epochaler Schritt‘, zugleich als gebrochener gesellschaftlicher Vorgang, der sich erst im späten 19. Jahrhundert vollständig auswirken sollte.

WOLFGANG V. UNGERN-STERNBERGS Text akzentuiert den Bereich der sekundären Sozialisation – die Relevanz der Alltags-, Arbeits- und Medienkultur für die individuelle und gesellschaftliche Bildung. Bislang, so der Autor, hat sich die historische Bildungsforschung wenig mit der Druckproduktion (Presse, Buch, Periodika), mit Mediencharakter aufweisenden Bildungsinstitutionen (Musik, Theater, Museum), beschäftigt. V. UNGERN-STERNBERGS Ansatz dagegen interpretiert die mediengeschichtlichen Faktoren als bildungshistorisch relevante Komponenten einer historischen Erziehungswissenschaft: Über die Skizze damaliger Druckproduktion, den Buchhandel, über ‚Analphabetismus‘, die Volksschriftvereine und die Kolportageliteratur kommt v. UNGERN-STERNBERG zu Konsumformen der Literatur (darunter auch zu den Leihbibliotheken). Dieser Beitrag ist nebst seiner Materialfülle deswegen interessant, weil er belegt, daß sich Pädagogik auch mit ‚alltäglicher Vermittlung von Wissen‘ beschäftigen muß: Bereits in jener Zeit haben ‚Medien‘ die Gesellschaft in vielschichtiger Wechselwirkung beeinflußt.

Nicht einen chronologischen Abriß oder eine theoretische Abhandlung für die Zeit von 1918 bis 1945 versprechen DIETER LANGEWIESCHE und HEINZ-ELMAR TENORTH im Eröffnungsteil von Band V, sondern sie wollen den politischen, sozialen, demographischen und ökonomischen

Prämissen und Abläufen nachgehen, „auf Grund derer die Zeitgenossen die Epoche zu Recht als Phase der Krise, der Bedrohung überlieferter Identität und der Auflösung einer vertrauten Lebensweise verstanden haben und dann sogar, zumindest anfangs, die nationalsozialistische Diktatur als Lösung der Krise verkennen konnten“ (S. 1). Einsetzend mit dem ‚Anti-Versailles-Ressentiment‘ in Deutschland, das sie nach 1918 mit unterschiedlichsten Feindbildern angefüllt sehen, erläutern LANGEWIESCHE/TENORTH den ‚Geburtsmakel der Republik‘, eine „Verbindung von Kriegsniederlage und Revolution“ (S. 3). Gedeutet als Epoche fundamentalen Wandels, erweist sich die Zeit zwischen den Weltkriegen als Umbruchphase im gesellschaftlichen wie auch im politischen Bereich: Auslaufende Hochindustrialisierung, sinkendes Bevölkerungswachstum seit etwa 1900, Verstärkung der deutschen Gesellschaft, steigendes Arbeitskräftepotential (rückläufige Geburtenraten bei größerer Lebenserwartung), ständige Arbeitslosigkeit von 1923 an, die beginnende ‚Rüstungskonjunktur‘ nationalsozialistischer Wirtschaftspolitik, Inflation und Weltwirtschaftskrise, schließlich Staatskrise und die Zukunftsvision der ‚Volksgemeinschaft‘ gehören zu den Stichworten, die die politischen Prozesse der Zwischenkriegszeit anzudeuten vermögen. Weil die Weimarer Republik eine ‚Reform, aber rückversichert am Alten‘ initiiert, scheitert sie an den Problemen, die Kriegsniederlage und Revolution provoziert und einen von der liberalen Mitte ausgehenden Zusammenbruch des alten Parteiensystems heraufbeschworen haben. Nicht nur vom langfristigen sozialen, politischen und demographischen Wandel wird die Weimarer Republik aber geformt, sondern auch durch die Gestalt ihrer Kultur und der öffentlichen Organisation von Erziehung und Bildung. Immerhin versucht die Republik, sich in Erziehungs- und Bildungsprozessen als

Einheit zu begründen. Nach 1945 jedoch sollten Kultur und Erziehung zu jenen Bedingungen gerechnet werden, die den „Erfolg des Nationalsozialismus entweder nicht verhindert oder sogar ermöglicht haben“ (S. 12). Hatten nicht die Reformpädagogen der Gesellschaft schon um 1900 angeboten, Erziehung neu, wissenschaftlich und effektiv zu gestalten sowie Schule, ja Kultur, zu ihrer Aufgabe zu machen? Hatten nicht viele von ihnen sich 1914 daran beteiligt, den „politisch-militärischen Ansprüchen das ideologische Fundament und die pädagogische Unterstützung zu verschaffen“ (S. 12)? Noch nach 1919 gilt Erziehung als ideale Strategie, das Neue zu ermöglichen. Die Pädagogik bleibt so zwar vielbeachtet, schreiben LANGEWIESCHE/TENORTH, ist aber gleichzeitig auch überfordert. Sie kann weder einen gesellschaftlichen Konsens unterstellen noch Einigkeit bei den Experten herstellen. Im ‚Weimarer Schulkompromiß‘ schimmert die Zweideutigkeit des Reformversuchs bereits auf: Nicht gebrochen wird mit traditionellen Privilegien (Konfessionsfrage, Religionsgemeinschaften, Bildungsbürgertum, Berechtigungswesen, Schulstruktur) sowie mit der unangetasteten Gesetzgebungskompetenz der Länder. Bei jenen, die sich eine radikale Erneuerung des Bildungswesens erhofft hatten, ist die Enttäuschung über die Ergebnisse der Reichsschulkonferenz offensichtlich. Das Denken etlicher Pädagogen schreibt die gescheiterte Reform freilich eher den Funktionsprinzipien der Demokratie denn dem tradierten Machtgefüge zu. Den Anspruch, eine neue Gesellschaft zu errichten, halten die Angehörigen des ‚Erziehercorps‘ aber aufrecht. Indem sie sowohl Semantik als auch Praxis der Erziehung tendenziell vereinheitlichen, bilden sie – antiwestlich, deutsch, gegen die ‚Zivilisation‘ gerichtet – neue Formen aus, die Jugend zu beeinflussen (‚Arbeitsgemeinschaften‘, ‚Gemeinschaften‘, ‚Bünde‘, ‚Erlebnis‘). Daraus erge-

ben sich bereits nach 1918 einesteils intensive pädagogische Arbeit, andererseits aber auch „fachspezifische Blindheit und politische Borniertheit“ (S. 15). In den Augen der Zeitgenossen ist es die Kultur von Weimar, die eine Bildung der Nation zur Einheit erschwere.

Zur Illustration der im V. Band einleitend geschilderten Prozesse in der Epoche zwischen 1918 und 1945 seien wiederum zwei Beiträge ausgewählt: MARTIN SCHMIELS knappe Skizze zum landwirtschaftlichen Bildungswesen und DETLEV J. K. PEUKERTS Aufsatz zur Sozialpädagogik. SCHMIEL unterstellt, die bis 1918 entstandenen Strukturen des landwirtschaftlichen Bildungswesens hätten danach auch weiterhin bestanden. Trotz Hemmnissen (wirtschaftliche Folgen des Ersten Weltkriegs, Verluste an landwirtschaftlichem Territorium, Reparationslasten, Inflation) seien sie ausgebaut worden. So wurde zwischen 1918 und 1933 der landwirtschaftliche Lehrabschluß für weiterführende Bildungsgänge vorausgesetzt, die ehemaligen ‚Winterschulen‘ erhielten den Namen ‚Landwirtschaftsschulen‘, die bisherigen Seminare für praktische Landwirte wurden zu Höheren Lehranstalten, die mit dem Examen zum staatlich geprüften Landwirt abschlossen. Dagegen erwies sich der Unterricht in den landwirtschaftlichen Frauenberufen als ungenügend, obschon von 1920 an den Landwirtschaftsschulen Mädchenabteilungen eingerichtet wurden. Mit dem Jahr 1933 erfolgte eine Vereinheitlichung der bestehenden Strukturen, Landwirtschaftskammern und sonstige Organisationen der Ernährungswirtschaft wurden zum ideologisch ausgerichteten ‚Reichsnährstand‘ zusammengefaßt, die landwirtschaftliche Lehre wurde 1934 zweigeteilt, und für die Landmädchen bestand von 1938 an die Pflicht zum Besuch der landwirtschaftlichen Berufsschule. Inzwischen war das Bauerntum „als Quelle völkischer Erneuerung und als Blutquell der Nation“

(S. 297) herausgehoben worden. Die Erziehung zur ‚deutschen Bäuerin‘ und zum ‚nationalsozialistischen deutschen Bauern‘ hatte begonnen.

Mit Problemen der Periodisierung und der Konstitution des Gegenstandes ‚Sozialpädagogik‘ setzt sich DETLEV J. K. PEUKERT zu Beginn seines Textes auseinander. In der ‚korrigierend‘ eingreifenden Jugendfürsorge und der kompensierend angebotenen Jugendpflege schält er „zwei Kernräume der Sozialpädagogik“ (S. 307) heraus. Darum gruppieren sich die Bereiche der sonstigen Fürsorgemaßnahmen für Minderjährige, des Jugendschutzes, des Wohlfahrtswesens und der Sozialarbeit. Sich auf den Schlüsselsektor der Jugendfürsorge beschränkend, bestätigt der Autor den von den Herausgebern vorgeschlagenen Begriff der ‚Krise‘ als Signatur der zugrunde gelegten Epoche. Er greift darauf ins späte 19. Jahrhundert zurück, wo er die Geburt der „modernen Jugendhilfe“ (S. 309) ansetzt. Mit den Begriffen der ‚Pädagogisierung des Jugendstrafrechts‘ und der ‚Einführung der Zwangserziehung‘ thematisiert PEUKERT die ‚Kontrollücke zwischen Schulbank und Kasernentor‘. Aufschlußreich ist in dieser Beziehung die dann diskutierte Position des Reichsjugendwohlfahrts- und des Reichsjugendgrundgesetzes. Über eine Schilderung des sozialpädagogischen Systems in den 20er Jahren führt PEUKERT das „Janusgesicht der Pädagogisierung“ (S. 320) in diesem Bereich vor, beschäftigt sich mit der ‚Revolve‘ im Erziehungshaus, den ‚Grenzen der Erziehbarkeit‘ und bestimmt die Trendwende im Jahr 1932, als ‚Auslese‘ und ‚Ausmerze‘ zu Paradigmen der Sozialpädagogik erhoben werden.

Mit dem III. und V. Band liegt erst ein Drittel des gesamten ‚Handbuchs‘ vor. Bereits jetzt aber ist dessen Nutzen für historisch arbeitende Erziehungswissenschaftler, auch für in Politik, Verwaltung, Erwachsenenbildung, für in Erziehung

und Kultur Tätige, zu betonen: Die Bände III und V lassen erahnen, welche umfangreiche Menge an ‚geordneten Daten‘ und weiterführenden Hinweisen noch zu erwarten sind. Daß das Einteilungsraaster bei allen Bänden dasselbe sein soll, ist nicht zuletzt auch deswegen vorteilhaft, weil dadurch die thematische Lektüre ‚längs den Epochen‘ ermöglicht wird. So läßt sich beispielsweise die Geschichte des ‚landwirtschaftlichen Bildungswesens‘ oder anderer spezifischer Bereiche – liegen einmal alle Bände vor – vom 15. Jahrhundert (Band I) bis in die Gegenwart (Band VI) verfolgen.

Dr. HANS-ULRICH GRUNDER  
Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern

**Wilhelm von Humboldt: Briefe an Friedrich August Wolf.** Textkritisch herausgegeben und kommentiert von PHILIP MATTSOHN. Berlin/New York: Walter de Gruyter 1990. 635 S., geb. DM 274,-

**Italien im Bannkreis Napoleons.** Die römischen Gesandtschaftsberichte Wilhelm von Humboldts an den Landgraf / Großherzog von Hessen-Darmstadt 1803–1809. Bearbeitet von EVA-MARIA FELDSCHOW und ULRICH HUSSONG. Herausgegeben von ECKHART G. FRANZ. Darmstadt: Hessische Historische Kommission 1989. 459 S., geb. DM 84,-.

Der Briefwechsel WILHELM VON HUMBOLDTS mit FRIEDRICH AUGUST WOLF, dem bedeutenden HOMER-Forscher und Altertumswissenschaftler, Anreger der neuhumanistischen Bewegung, Berater HUMBOLDTS bei der Neuordnung des Bildungswesens und bei der Gründung der Universität Berlin, ist bisher nur in Auswahl und Kürzung in der ersten Sammlung der HUMBOLDT-Werke (1841–52) erschienen. HUMBOLDT selbst hat nach WOLFS Tod diese Ausgabe mit vorbereitet